Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370316
Centre d'intérêt: 260

Commission scolaire régionale Jean-Talon (Charlesbourg, Québec) Action "Projet-pilote".

La mise en place des conditions préalables à l'intégration progressive d'un handicapé visuel dans une classe de voyants : projet no 3 / Action "Projet pilote" 1979-1980, Commission scolaire régionale Jean-Talon ; [responsable de la recherche, Louis Dallaire ; chercheurs, Claude Gagné, Pierre Légaré]. -- [Charlesbourg] : La Commission, 1980.
64 f. ; 28 cm.

Titre de la couv. En tête du titre: Le handicapé visuel. Bibliogr.: f. 62-64.

Cote Dewey: 371.9'11/C734m Cote LC: HV/1598

Descripteur(s): *Handicapé visuel *Intégration scolaire *Services aux handicapés *Enfant handicapé *Aveugle *Questionnaire *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Ecole Saint-Vincent (Charlesbourg, Québec)

Le document fait part de la méthodologie adoptée dans le cadre d'une recherche entreprise par la c.s.r. Jean-Talon et qui repose sur l'hypothèse suivante: il est possible d'intégrer un élève victime de cécité totale de niveau primaire dans une classe de voyants si cet élève bénéficie d'un certain nombre de ressources matérielles et qu'il reçoit un support adéquat pour l'utilisation de l'équipement et pour l'apprentissage de certaines techniques. Il y est question d'une intervention auprès d'un élève de neuf ans qui fréquente l'école Saint-Vincent, à Charlesbourg, école spéciale pour handicapés visuels.

Le volume présente le plan de la recherche, les objectifs de recherche et ceux de l'intervention, la description du type d'intervention et les moyens d'évaluation retenus. Le modèle d'intervention adopté vise: 1. à préparer le milieu d'accueil à l'intégration d'un handicapé visuel; 2. à faire un portrait fidèle de l'étudiant handicapé visuel; 3. à évaluer de façon formative l'application du modèle d'intervention. Les instruments retenus sont: 1. une grille d'analyse du fonctionnement de l'handicapé visuel; 2. une grille d'observation d'un enfant handicapé visuel; 3. un questionnaire sociométrique; 4. un questionnaire sur les attitudes des professeurs (Keilbaugh). Ces instruments sont reproduits en annexe. Une revue partielle de la documentation est également incluse.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 03
Notice(s) connexe(s): 8370317, 8370318, 8370319
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire Jean-Talon
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote

Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370316

811-A

ACTION "PROJET PILOTE" 1979-1980

Le handicapé visuel

LA MISE EN PLACE DES CONDITIONS PREALABLES A L'INTEGRATION PROGRESSIVE D'UN HANDICAPE VISUEL DANS UNE CLASSE DE VOYANTS. (PROJET NO 3)

COMMISSION SCOLAIRE REGIONALE JEAN-TALON, septembre 1980.

E D U Q 8370326

TABLE DES MATIERES

		Page
1.	TITRE DU PROJET	1
2.	COMMISSION SCOLAIRE, ECOLE	1
3.	RESPONSABLE DE LA RECHERCHE A LA COMMISSION REGIONALE JEAN-TALON	1
4.	MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE	1
5.	PLAN DE RECHERCHE OU DE L'EXPERIMENTATION	
	5.1 Modèle d'organisation	1
	5.2 Objectifs de la recherche	2
	5.3 Hypothèses	3
	5.4 Modèle d'intervention	3
	5.5 Calendrier de la démarche	9
	5.6 Evaluation du modèle	9
ANNEXE I	L'organisation de l'enseignement aux handicapés visuels de l'école St-Vincent de Charlesbourg pour l'année scolaire 1979-80	15
ANNEXE II	Revue de littérature	31
ANNEXE III	Grille d'analyse du fonctionnement de l'handicapé visuel	42
ANNEXE IV	Grille d'observation d'un enfant handicapé visuel	48
ANNEXE V	Questionnaire sociométrique	56
ANNEXE VI	Questionnaire sur les attitudes des professeurs	59
BIBLIOGRAPHIE		62

PLAN DE MEMOIRE DE PRESENTATION DU RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION

Projet No 3

1. TITRE DU PROJET

La mise en place des conditions préalables à l'intégration progressive d'un handicapé visuel dans une classe de voyants.

2. COMMISSION SCOLAIRE — *Régionale Jean-Talon*

   ECOLE — *St-Vincent*

3. RESPONSABLE DE LA RECHERCHE A LA COMMISSION REGIONALE JEAN-TALOT — *Louis Dallaire, Coordonnateur en adaptation scolaire*

4. MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE OU D'EXPERIMENTATION

Guy Desbiens	principal, école St-Vincent
Jean-Eudes Cayouette	professeur, école St-Vincent
Claude Gagné	chercheur, PNE à la C.S. Abénakis
Pierre Légaré	chercheur, psychologue à la C.S. Pointe-Lévy

5. PLAN DE LA RECHERCHE OU DE L'EXPERIMENTATION

5.1 Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs

a) Identification des difficultés des élèves concernés par ce projet:

Groupe composé essentiellement d'handicapés visuels de cécité totale de niveau primaire.

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment:

Le projet actuel concerne un (1) élève handicapé visuel de cécité totale mais pourrait convenir pour plusieurs élèves handicapés de la vue.

c) Groupe d'âge: 9 ans

d) Localisation des enfants en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier":

Niveau 6 de la Cascade.

e) Organisation humaine et physique de l'école:

L'école St-Vincent est une école spécialisée qui reçoit des élèves handicapés de la vue depuis 15 ans. Cette école prépare les élèves à une intégration et elle les inscrit à la polyvalente de Charlesbourg pour réaliser cette intégration. L'école St-Vincent reçoit aussi des élèves handicapés visuels avec handicaps associés de niveau secondaire. Cette clientèle est composée d'élèves de secondaire pratique de 13 à 17 ans et également d'élèves de 18 à 21 ans poursuivant une scolarisation prolongée.

f), g), h) et i): Concernant ces items, voir Annexe 1. Cette annexe constitue un extrait de notre document intitulé: "Les handicapés visuels en 79-80 à la Commission régionale Jean-Talon - Charlesbourg, le 6 mars 1979".

5.2 Les objectifs de la recherche

a) Définir les besoins d'ordre pédagogique, déterminer le choix du matériel didactique adapté, déterminer le choix des aides techniques selon le degré académique de l'étudiant concerné.

b) Informer les parents, préparer l'enfant, préparer le milieu recevant.

c) Déterminer le personnel requis pour assurer le succès de l'intégration, qu'il s'agisse d'un personnel itinérant ou du personnel devant assurer une présence continuelle.

Mise en opération des objectifs de la recherche

1) Effectuer une revue de littérature sur l'intégration des handicapés visuels en classe régulière de niveau primaire.

2) Analyser et synthétiser les écrits pertinents à la présente recherche (Annexe II).

3) Planifier un modèle d'intervention (5.4).

4) Construire des instruments nécessaires à l'application du modèle d'intervention (Annexes III, IV, V et VI).

5) Appliquer le modèle d'intervention.

6) Evaluer de façon formative l'application de l'intervention.

7) Rédiger le rapport final de la recherche.

5.3 Les hypothèses posées

Il est possible d'intégrer un élève handicapé de la vue de cécité totale de niveau primaire dans une classe de voyants si cet élève bénéficie d'un certain nombre de ressources matérielles et qu'il reçoit un support adéquat pour l'utilisation de l'équipement et pour l'apprentissage de certaines techniques, par une ou des personnes de l'extérieur.

Nous ne considérons pas l'intégration comme un but mais comme un moyen parmi d'autres devant permettre à l'élève handicapé de la vue d'en arriver à une autonomie fonctionnelle à travers un vécu quotidien dans les situations courantes de la vie de l'école et para-scolaire. L'élève handicapé de la vue intégré devra suivre le même rythme d'apprentissage que les autres élèves du groupe dans lequel il est intégré.

5.4 Elaboration du modèle d'intervention

a) Tout d'abord, il nous apparaît primordial de souligner qu'il ne s'agit pas de monter un schéma expérimental pour vérifier si l'intégration d'un handicapé visuel fonctionne ou ne fonctionne pas. Il est évident que l'étudiant choisi de même que ses parents sont consentants à participer au projet mais à la condition que tout soit mis en place afin d'assurer la réussite de l'intégration. Ceci implique donc une évaluation formative tout au cours de l'application de l'intervention et une disponibilité des ressources requises.

b) Les objectifs de l'intervention

1) Préparer le milieu recevant à l'intégration d'un handicapé visuel

Il faut mettre l'emphase sur cette préparation. L'analyse des écrits confirme d'ailleurs que le succès de l'intégration dépend surtout de l'attitude des personnes concernées (professeurs recevants, pairs voyants) et leur degré de préparation concernant une pédagogie adaptée. Il faut de plus s'assurer que les services que l'étudiant handicapé visuel recevait à l'école spécialisée lui sont toujours disponibles.

2) Faire le portrait le plus fidèle possible de l'étudiant handicapé visuel

A l'analyse des écrits, nous avons souvent déploré le fait que pour plusieurs handicapés visuels qui avaient réussi leur intégration à l'école régulière, nous ne connaissions rien de leur bilan fonctionnel. Il est donc difficile de généraliser. C'est pour cette raison entre autres qu'il nous apparaît important de décrire le bilan fonctionnel de l'étudiant sur plusieurs plans avant d'appliquer l'intervention.

3) Evaluer de façon formative l'application du modèle d'intervention

Le but de cette évaluation est avant tout d'assurer le succès de l'intégration en apportant tout au long de l'intervention les correctifs qui s'imposent. De plus, par cette évaluation, nous pourrons dresser une liste des conditions qu'il faut respecter de même que les moyens et le matériel spécialisé qu'il faut disposer pour garantir le succès de l'intégration.

c) La description du type d'intervention

N.B. Nous présenterons les interventions non pas en les groupant selon les plans rééducatif, pédagogique et social, mais en respectant l'ordre dans lequel elles se dérouleront.

1) Rencontrer les parents de l'étudiant handicapé visuel choisi

Il faut s'assurer de l'accord et de la collaboration des parents de l'étudiant. Il faut donc leur présen-

ter le modèle d'intervention et leur fournir toutes les informations au cours de la mise en application.

2) Contacter l'école recevante (direction, professeur recevant) et s'assurer de leur participation

3) Contacter l'école spécialisée et s'assurer de la collaboration du personnel spécialisé impliqué.

4) Rencontrer l'étudiant, l'informer du projet et le motiver à vouloir vivre l'expérience

5) Sensibiliser le milieu recevant à l'handicap visuel

Cette première sensibilisation vise surtout à mieux faire connaître le potentiel et non les limites de l'handicapé visuel. De l'information sur le matériel spécialisé, les modes de lecture et d'écriture, les différentes activités que peuvent exercées les handicapés visuels devra être fournie à toute l'école, soit sous forme de diaporama, films, rencontres, information écrite, activités, etc...

6) Analyser le fonctionnement de l'étudiant handicapé visuel à l'école spécialisée

Pour réaliser cette analyse nous avons premièrement construit des grilles d'observation afin d'obtenir le profil de l'étudiant sur les plans moteur, autonomie, langage et social. Ceci nous permet d'une part, de connaître le bilan fonctionnel de l'étudiant handicapé visuel et d'autre part, de compléter les programmes déjà existants afin d'assurer un développement intégral de l'étudiant (Voir 5.6).

De plus, nous avons construit un instrument qui nous permet premièrement de décrire le plus fidelement possible les services offerts à l'étudiant handicapé visuel par l'école spécialisée, et deuxièmement, de faire une analyse descriptive de l'étudiant sur le plan pédagogique, c'est-à-dire son fonctionnement et son rendement (Voir 5.6)

Ces renseignements détermineront les services qu'il faudra mettre en place de même que les modifications qu'il faudra apporter au cours de l'intégration, tant dans l'organisation physique de la classe qu'au ni-

veau de la pédagogie (moyens, matériel spécialisé, adaptation, etc...)

7) Préparer le milieu recevant à l'intégration de l'étudiant handicapé visuel

.1 Organiser des échanges, rencontres sociales entre les deux (2) classes impliquées

- La première rencontre a lieu à l'école recevante Tous les élèves de la classe de l'étudiant handicapé visuel se rendent participer à une activité, organisée par le professeur recevant, les responsables du projet et le professeur spécialiste.

- La deuxième rencontre a lieu à l'école spécialisée. Les élèves de la classe régulière sont invités à participer à une autre activité organisée par les mêmes personnes.

.2 Mesurer les attitudes des professeurs de l'école régulière

Nous utiliserons le questionnaire que Keilbaugh nous présente dans sa recherche. Nous pourrons ainsi mieux préparer les rencontres ultérieures avec les enseignants afin de développer chez eux et par le fait même chez leurs étudiants, les attitudes susceptibles de faciliter l'intégration (Voir 5.6)

.3 Initier le professeur recevant à la pédagogie adaptée à l'handicapé visuel

ex.: - connaissance du braille (lecture, écriture)

- sensibilisation au matériel plus spécialisé (optacon, abaque, calculatrice parlante, canne blanche, etc...)
- adaptation de matériel pédagogie
- information sur les différents services déjà existants (bibliothèque braille, imprimerie braille)
- information sur les différentes attitudes à avoir
- planification de l'enseignement (horaire, répartition du programme)

.4 Préparer les autres professeurs spécialistes recevant (éducation physique, anglais, musique)

- Leur fournir différents moyens d'adapter leur programme
- Les conseiller sur les attitudes à avoir face à l'handicapé visuel

.5 Sensibiliser les étudiants (pairs) sur les attitudes qui aideraient l'étudiant handicapé visuel à mieux s'intégrer

.6 Elaborer et construire le matériel didactique nécessaire aux différents programmes.

.7 Assurer l'organisation physique de la classe (prise de courant, éclairage, table de travail, rangement, etc...)

.8 Tout au long de l'expérimentation, organiser des rencontres entre les parents de l'étudiant handicapé visuel, le professeur recevant, la direction de l'école recevante et les responsables du projet afin d'échanger sur le déroulement du modèle d'intervention.

8) Préparer l'étudiant handicapé visuel à l'intégration

.1 Rassurer l'étudiant s'il manifeste des inquiétudes et répondre à toutes ses questions.

.2 En plus des rencontres déjà prévues en 7).1, prévoir plusieurs visites des lieux physiques (classe, corridor, entrées et sorties, toilettes, secrétariat, autres locaux, cour de récréation).

Ces visites devraient être organisées et dirigées par le péripathologiste et leur fréquence déterminée selon les besoins.

.3 De plus, un entraînement à la mobilité (canne blanche) devra se faire par le péripathologue tant pour faciliter les déplacements à l'école que ceux exigés par le mode de transport maison-école.

.4 Enfin, des stages de 1, 3, 4 et 5 jours dans la classe régulière devraient être organisés.

9) *S'assurer de la collaboration et de la participation de l'école spécialisée pour:*

.1 *L'élaboration du matériel didactique requis.*

.2 *L'évaluation de l'étudiant sur les plans académique, sensori-moteur, autonomie, langage et social.*

.3 *La préparation au plan pédagogique du professeur recevant (méthodologie, techniques d'enseignement, matériel spécialisé, connaissance du braille, etc.).*

10) *Elaborer des instruments pour l'évaluation formative du projet d'intégration*

.1 *Construire des grilles d'observation afin d'évaluer le déroulement de l'intervention.*

.2 *Construire des grilles d'observation afin de décrire les comportements de l'étudiant handicapé visuel, des autres étudiants voyants, du professeur recevant et des autres professeurs.*

.3 *Pour chaque intervenant (professeur recevant, péripathologiste, professeur ressource, etc...) relever les interventions auprès de l'handicapé visuel (nature, fréquence et durée).*

.4 *Identifier et décrire toutes les modifications et les adaptations qu'il aura fallu apporter au cours de l'intégration de même que le matériel utilisé.*

.5 *Evaluer les progrès ou le rendement de l'étudiant handicapé visuel sur tous les plans (académique, sensori-moteur, autonomie, langage, social).*

11) *Mesurer le niveau d'acceptation de l'handicapé visuel par ses pairs*

.1 *Par une étude sociométrique, mesurer si l'étudiant handicapé visuel s'est vraiment intégré à son nouveau milieu.*

.2 *Nous utiliserons celle que Jones et autres (1972) ont élaborée dans leur recherche intitulée Blind children integrated in classrooms with sighted children: a sociometric study (Voir 5.6) Il est*

entendu que cette mesure s'effectuera après au moins huit (8) mois d'intégration.

12) S'assurer de la disponibilité des services offerts par le Centre d'accueil Louis Hébert

Contacter les responsables du Centre et s'assurer de leur collaboration pour fournir au besoin les services qu'ils peuvent disposer (matériel, péripathologie, ergothérapeute).

13) Définir le rôle que chacun des intervenants aura à jouer au cours de l'expérimentation.

14) Rédiger le rapport final du projet et les recommandations d'usage.

5.5 Calendrier de la démarche

Janvier	:	Constitution de l'équipe de recherche
	:	Précision des objectifs
Février	:	Relevé de littérature
Mars/avril	:	Elaboration du modèle d'intervention
		Construction des instruments (grilles, questionnaires)
Mai/juin	:	------
Juillet/août	:	Rédaction du rapport

5.6 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation

a) Moyens d'évaluation

1) Grille d'analyse du fonctionnement de l'handicapé visuel (Annexe III)

Par cet instrument, nous voulons connaître l'organisation temporelle, physique et matérielle de l'étudiant, les services qui lui sont offerts et son mode de fonctionnement.

Les questions 1 et 2 concernent l'organisation temporelle de l'étudiant, les questions 3, 4 et 5

son organisation physique, les questions 6 à 11 l'organisation matérielle et 12 à 18 les services offerts par l'école. Enfin, les questions 19 à 27 décrivent le mode de fonctionnement de l'étudiant.

2) Grille d'observation d'un enfant handicapé visuel (Annexe IV)

Par cette grille d'observation, nous voulons faire le portrait le plus fidèle de l'étudiant handicapé visuel avant l'intégration, au cours de l'année d'intégration et à la fin de l'année de l'intégration.

Cet instrument nous permet de déterminer le bilan fonctionnel de l'étudiant aux plans sensori-moteur, autonomie, langage et social. Les renseignements recueillis permettront d'ajouter aux différents programmes des objectifs spécifiques sur le plan rééducatif.

Après avoir consulté plusieurs grilles déjà existantes, nous avons sélectionné les items pertinents et nous avons adapté les questions en considérant l'handicap visuel.

La première partie concerne les renseignements généraux, la deuxième partie le profil sur le plan moteur, la troisième partie le profil sur le plan autonomie et la quatrième partie le profil sur le plan langage.

Nous nous proposons, le projet étant reconduit, de construire une autre grille pour évaluer le profil de l'étudiant sur le plan social.

3) Questionnaire sociométrique (Annexe V)

Ce questionnaire a pour but de mesurer le niveau d'acceptation des enfants handicapés visuels par leurs pairs voyants dans des activités d'ordre social, académique et physique.

Il est tiré d'une étude sociométrique que trois (3) chercheurs, Jones R., Lavine K. et Shell J. ont réalisée dans l'état de l'Ohio, en 1972, où 20 étudiants handicapés visuels étaient intégrés dans 17 classes réparties dans six (6) écoles.

4) Questionnaire sur les attitudes des professeurs (Annexe VI) (Keilbaugh, 1977)

Ce questionnaire contient 17 questions. Les questions 1 à 4 concernent des données démographiques et le reste 5 à 17 servent à mesurer l'attitude des professeurs.

Les questions 5 et 6 portent sur la connaissance du développement et des difficultés de l'enfant handicapé visuel, 7 et 8 sur le besoin de matériel spécialisé et d'individualisation, 9 et 10 sur les responsables de l'enfant handicapé visuel, 11 sur le besoin de services de support et 12 à 17 sur des attitudes générales envers les étudiants handicapés visuels.

Les réponses doivent être données selon une échelle de 1 à 4:

1 - tout à fait d'accord
2 - moyennement d'accord
3 - moyennement en désaccord
4 - tout à fait en désaccord

Pour permettre des comparaisons entre les différentes évaluations, nous multiplions la cote de l'échelle choisie (1, 2, 3 ou 4) par le pourcentage de réponses pour chaque item du questionnaire et nous divisons par 4.

Ce résultat représente la moyenne et peut alors varié de 25 à 100. Plus la moyenne est basse, plus les répondants sont en accord avec la question. Plus la moyenne est élevée, plus les répondants sont en désaccord avec la question. On ne tient pas compte des non-réponses dans le calcul de la moyenne.

Exemple:

Question	Aucune réponse	1	2	3	4	Moyenne
5		70%	24%	3%	3%	35
		(70 X 1 ÷ 4)	+ (24 X 2 ÷ 4)	+ (3 X 3 ÷ 4)	+ (3 X 4 ÷ 4)	35

b) Discussion

En résumé, voici l'état du projet concernant l'intégration, c'est-à-dire les étapes réalisées et celles que la nouvelle équipe devra franchir.

En se référant à l'item 5.2 du rapport et plus précisément à "la mise en opération des objectifs de la recherche", nous pouvons constater que les objectifs 1, 2, 3 et 4 sont atteints. Rappelons que ces objectifs concernent la revue de littérature, l'analyse et la synthèse, l'élaboration du modèle d'intervention et la construction d'instruments. Cependant, comme il est mentionné dans le rapport, nous suggérons que le relevé de littérature se complète et que de plus, concernant les instruments, une grille permettant la mesure du bilan fonctionnel de l'étudiant sur le plan social soit construite.

En ce qui concerne l'objectif e) soit l'application du modèle d'intervention, si on se réfère aux items du rapport 5.4 c), seules les étapes 1), 2), 3) et 4) ont été réalisées. Cependant, étant donné d'une part qu'il n'y a pas eu d'autres contacts de faits depuis plusieurs mois et que d'autre part, une nouvelle équipe de chercheurs est constitué, nous suggérons de reprendre toute la démarche décrite à l'item 5.4 c).

Concernant les objectifs f) et g) (Voir 5.2), ils se réaliseront lors de l'application du modèle d'intervention.

Il nous apparaît important également de mentionner que si au calendrier (Voir 5.5) on remarque qu'en mi-juin il y eut arrêt, c'est que le 28 avril, on apprenait que la recherche n'était pas retenue comme projet pilote admissible pour l'année 80-81. Nous avons fait connaître notre réaction au directeur général de la régionale Jean-Talon et nous avons repris le travail au début juillet, apprenant qu'une subvention était accordée pour reconduire le projet.

FEUILLE SYNTHESE DE PRESENTATION DU RAPPORT

PERIODE COUVERTE PAR L'EXPERIMENTATION:
1979-1980

Commission scolaire: Régionale Jean-Talon

Région administrative: 03

Secteur: Handicapés visuels Groupe scol.: primaire

Nombre d'élèves impliqués dans le projet: (no 3) 1

Titre du projet: La mise en place des conditions préalables à l'intégration progressive d'un handicapé visuel dans une classe de voyants.

Responsable du projet: Nom: Louis Dallaire, coordonnateur.

Fonction: Enseignement spécial.

Téléphone: 628-3510

Chercheur attitré: Nom: Claude Gagné Pierre Légaré

Formation: PNE Psychologue

Téléphone: 1-883-3385 833-3461

Objectifs du projet (résumé): Définir les conditions préalables à l'intégration d'un handicapé de la vue de cécité totale dans un groupe de voyants. La mise en place de ces conditions dans l'école recevante.

Description sommaire de l'expérimentation réalisée jusqu'à ce jour:

L'élaboration du modèle d'intervention est complété. Le sujet choisi et les parents ont déjà été contactés. Une revue de littérature est en partie complétée et des instruments de mesure utiles à la recherche ont été construits.

Montant total de la subvention autorisée pour l'année 1979-80: $ 7,500.00

Ce montant ne comprend pas les honoraires prévus pour les chercheurs. Une subvention totale a été accordée pour eux. Cette subvention se retrouve dans le projet 4.

ANNEXE I

L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

AUX HANDICAPES VISUELS DE L'ECOLE ST-VINCENT DE CHARLESBOURG

POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1979-1980

1.00 L'ENSEIGNEMENT AUX HANDICAPES VISUELS A L'ECOLE ST VINCENT EN 1979-80

1.10 La clientèle de l'école St-Vincent en 1979-80

La clientèle qui fréquentera l'école St-Vincent en septembre 1979-80, se divise en quatre (4) groupes.

A. Les enfants d'âge maternelle et première qui reçoivent un programme régulier. (26 enfants)

B. Les enfants ayant un handicap associé d'âge primaire qui reçoivent un programme régulier mais très adapté. (11 enfants)

C. Les enfants d'âge secondaire qui font un stage sur le marché du travail. (13 enfants)

D. Les enfants d'âge secondaire qui reçoivent un programme très adapté et qui ne sont pas assez autonomes pour faire un stage sur le marché du travail. (12 enfants)

1.20 *Répartition de la clientèle en 1978-79*

Tableau I: *nombre de groupes et d'élèves par niveau.*

NIVEAU	CATERISTIQUE	GROUPES	NOMBRE D'ELEVES actuel	NOMBRE D'ELEVES prévu	
Maternelle	B.C.*	1	4	2	
PRIMAIRE					
1er cycle	B.C.	2	9	1	
2e cycle	B.C.	2	13	1	
Multi-hand.	B.C.	5	16		
SECONDAIRE					
Pratique avec stage	B.C.	2	13	2	
Pratique sans stage	B.C.	2	12	3	
	Total:	14	67	14	81

*: B - représente les handicapés de la vue usagers du braille

C - représente les handicapés de la vue usagers de l'écriture en caractères conventionnels.

Tableau II: *Elèves de niveau primaire 1ère et 2ème fréquentant l'école St-Vincent.*

POPULATION		NIVEAU ACADEMIQUE	DIAGNOSTIC VISUEL	
Nombre	Age au 01-10-79	au 1er février 1979	Fonct. aveugle	Fonct. voyant
4	5-6	Maternelle	3	1
4	6-7-8	1re année - 2e année	1	3
5	8	2e année - 3e année	2	3
7	9-10-11	4e année - 5e année	2	5
6	12-13	6e année	1	5
*26		Total:	9	17

*: Nous prévoyons 4 ± 1 inscriptions d'ici le 1er octobre 1979

Distribution de la clientèle selon différentes variab

Les tableaux II, III et IV des pages suivantes distribuent la clientèle inscrite en 1978-79 selon l'âge, le niveau scolaire, le diagnostic visuel et les caractéristiques associées. Cette distribution fait état de la situation au 1er février 1979, en fonction des réinscriptions pour septembre 1979. Elle ne tient pas compte, évidemment, des inscriptions nouvelles.

Remarques:

En plus du handicap visuel, nous remarquons chez les enfants, les problèmes suivants:

- les difficultés d'ordre physique ou neurologique;
- les difficultés liées à une mésadaptation socio-affective: troubles du comportement ou du caractère, problèmes émotionnels, etc.;
- les difficultés liées à des troubles spécifiques d'apprentissage: problèmes particuliers de langage, troubles psychomoteurs, dyslexie, etc.;
- les difficultés liées à l'environnement: milieu familial, social, culturel, économique ou scolaire.

Tableau III: Elèves multi-handicapés de niveau primaire (programme régulier très adapté) fréquentant l'école St-Vincent.

POPULATION		NIVEAU ACADEMIQUE	DIAGNOSTIC VISUEL	
Nombre	Âge au 01-10-79	au 1er février 1979	Fonct. aveugle	Fonct. voyant
3	6	Multi-handicapés	3	-
1	7	Multi-handicapés	1	-
1	8	Multi-handicapés	-	1
3	9	Multi-handicapés	1	2
2	10	Multi-handicapés	1	1
4	11	Multi-handicapés	2	2
2	12	Multi-handicapés	-	2
16*			8	8

*: Nous prévoyons 5 ± 2 inscriptions d'ici le 1er octobre 1979.

Tableau IV: Elèves d'âge secondaire fréquentant l'école St-Vincent.

POPULATION		NIVEAU ACADEMIQUE	DIAGNOSTIC VISUEL	
Nombre	Âge au 01-10-79	au 1er février 1979	Fonct. aveugle	Fonct. voyant
2	14	Secondaire pratique	-	2
2	15	Secondaire pratique	1	1
5	16	Secondaire pratique	1	4
4	17	Secondaire pratique	1	3
4	18	Secondaire pratique	2	2
4	19	Secondaire pratique	2	2
4	20	Secondaire pratique	2	2
25*			9	16

*: Nous prévoyons 5 ± 1 inscriptions d'ici le 1er octobre 1979.

1.30 Organisation scolaire 1978-79

1.31 Répartition de l'horaire au niveau maternelle

- Psycho-motricité	60 minutes	
- Expression corporelle	90 "	
- Perception visuelle et auditive	90 "	
- Langage	90 "	
- Attention-concentration	90 "	
- Français (savoir écouter savoir parler)	180 "	
- Pré-mathématiques	180 "	
- Eveil spirituel et religieux	135 "	
	TOTAL:	915 minutes
- Natation	60 minutes	
- Arts	90 "	
- Musique	90 "	
- Education physique	90 "	
	TOTAL:	330 minutes
- Marge de manoeuvre institutionnelle:		135 minutes
		*1 380 minutes

*: Compte tenu du fait que les élèves de maternelle fréquentant l'Ecole St-Vincent sont transportés matin et soir en même temps que ceux de niveau primaire, nous présentons donc à la clientèle maternelle un horaire de 1 380 minutes.

1.32 Répartition de l'horaire au niveau primaire (1er cycle - 2e cycle):

- Langue maternelle	390 minutes	
- Mathématiques	390 "	
- Enseignement religieux	90 "	
- Sciences	60 "	
	TOTAL:	930 minutes
- Natation	60 minutes	
- Arts	90 "	
- Musique	90 "	
- Education physique	90 "	
	TOTAL:	330 minutes
- Marge de manoeuvre institutionnelle:		120 minutes
		1 380 minutes

Remarques:

1. La marge de manoeuvre institutionnelle permet à l'école d'enseigner l'utilisation de la machine à écrire.

2. Pendant les cours de natation, d'arts, de musique et d'éducation physique, les groupes d'élèves sont très souvent subdivisés en sous-groupes. Le titulaire et le spécialiste se répartissent alors l'enseignement.

3. Nous avons constaté qu'il était possible de retarder jusqu'en première secondaire l'enseignement de la langue seconde. A ce niveau, jusqu'en quatrième secondaire les élèves sont regroupés en petits nombres pour certains enseignements, ce qui nous permet d'accentuer les apprentissages de la langue seconde. Ce choix nous donne la possibilité d'augmenter, d'une part, le nombre de minutes pour l'enseignement des mathématiques au primaire et, d'autre part, de ne pas surcharger le profil de chaque élève de matières académiques et de lui laisser par conséquent plus de place pour les apprentissages en natation, arts, musique et éducation physique.

1.33 Répartition de l'horaire au niveau primaire multi-handicapés

- Langue maternelle	345 minutes	
- Mathématiques	345 "	
- Education sensorielle	90 "	
- Psycho-motricité	60 "	
- Enseignement religieux	90 "	
	TOTAL:	930 minutes
- Natation	60 minutes	
- Arts	90 "	
- Musique	90 "	
- Education physique	90 "	
	TOTAL:	330 minutes
- Marge de manoeuvre institutionnelle:		120 minutes
		1 380 minutes

Remarques:

1. Explications sur l'organisation du groupe des multi-handicapés.

   Pour répondre le mieux possible aux besoins des enfants multi-handicapés, les quatre titulaires travaillent en étroite collaboration. Compte tenu de la préparation spécifique de chacun d'eux (2 spécialistes en pédagogie adaptée, 2 autres en éducation physique adaptée et modification de comportement), ils doivent, étant donné le caractère individuel du suivi, intervenir auprès d'un élève à la fois ou auprès de sous-groupes restreints (2 élèves, maximum 3), pour des exercices particuliers en rééducation pédagogique, motrice comportementale ou autres, selon un programme et un horaire établis pour chaque élève. Dans ce travail, il est important que les enseignants soient secondés par un éducateur spécialisé pour appliquer des techniques et méthodes d'éducation spécialisée dans le cadre de programmes spécifiques destinés aux élèves handicapés de la vue.

2. L'annexe 1, nous situe par rapport à la position des parents et à leurs demandes concernant les services à offrir à cette clientèle.

1.34 Répartition de l'horaire au niveau secondaire pratique "A":

- Langue maternelle (monographie de travail)	255 minutes	
- Mathématiques (monographie de travail)	255 "	
- Enseignement religieux	90 "	
- Formation personnelle et sociale	120 "	
- Ateliers	270 "	
	TOTAL:	1 110 minutes
- Education physique	90 minutes	
- Natation	60 "	
- Musique	90 "	
- Arts	90 "	
	TOTAL:	330 minutes
- Marge de manoeuvre institutionnelle		120 minutes
		1 560 minutes

Remarques:

Explications sur l'organisation du secondaire pratique "A"

Ces étudiants handicapés de la vue qui n'ont pas les capacités intellectuelles pour entreprendre de longues études, suivent un programme de "formation d'aides" dans divers secteurs économiques.

But: L'objectif principal de cette formule vise l'intégration progressive aux plans social et professionnel, et l'utilisation maximale des capacités de chaque étudiant. L'engagement des milieux scolaire, social et de travail est requis pour la bonne marche de ce système de formation.

Programme: Le programme consiste en l'étude de monographies de travail et en la réalisation de stages pratiques dans l'industrie à raison de trois par année. Ce programme prévoit un service de relance pour les étudiants en quête de recherche d'emploi et aux débutants sur le marché du travail.

Pour réaliser ce programme, l'engagement d'un enseignant[1] à temps plein est indispensable. Son rôle consiste à:

- trouver les endroits de stages,
- animer, superviser et évaluer chaque stagiaire,
- rencontrer les employeurs. Ces derniers devenant, avec l'école, des agents de formation à part entière,

(1) La nature et les responsabilités de cet enseignant ont été décrites à l'annexe 1 dans le document intitulé "COMMISSION REGIONALE JEAN-TALON - LES HANDICAPES VISUELS EN 1978-79".

1.35 Répartition de l'horaire au niveau secondaire pratique "B":

- Langue maternelle	255 minutes	
- Mathématiques	255 "	
- Enseignement religieux	90 "	
- Formation professionnelle	135 "	
- Atelier général	420 "	
	TOTAL:	1 110 minutes
- Education physique	90 minutes	
- Natation	60 "	
- Musique	90 "	
- Arts	90 "	
	TOTAL:	330 minutes
- Marge de manoeuvre institutionnelle		120 minutes
		1 560 minutes

Remarques:

1. Ce groupe de secondaire pratique devrait être inscrit dans un programme de scolarisation prolongée. Il se compose de:

   2 filles de 18 ans
   2 garçons de 18 ans
   1 fille de 19 ans
   1 garçon de 19 ans
   1 garçon de 20 ans
   2 garçons de 20 ans

2. Ce groupe d'élèves de secondaire pratique a été considéré dans la présentation du projet-pilote déposé au bureau régional le 27 février 1979.

1.40 Local-ressource

1.41 Objectif:

Permettre aux élèves handicapés de la vue de se familiariser avec les différents appareils qui existent actuellement. Ces appareils servent à l'enfant pour un meilleur apprentissage scolaire.

1.42 Fonctionnement:

Les enfants auront, à l'intérieur de leur horaire, un minimum de trois (3) périodes de 45 minutes/semaine, soit à court terme, soit à long terme, afin de pouvoir se rendre au local-ressource pour recevoir l'entraînement nécessaire à un meilleur fonctionnement en classe.

Ce local sera subdivisé en ateliers de travail où l'enfant aura la possibilité, si le besoin se fait sentir, de faire l'apprentissage de:

- la télévisionneuse
- le versabraille
- l'optacon
- magnétophones
- machine à écrire le braille
- machine à écrire standard
- machine à écrire à gros caractères
- techniques de mobilité
- autre matériel nécessaire à ses apprentissages scolaires.

P.S.: L'annexe 8 du document intitulé: "COMMISSION REGIONALE JEAN-TALON - HANDICAPES VISUELS 1978-79" donne une description du centre de ressource à la polyvalente de Charlesbourg. Le(s) responsable(s) du centre de ressource de l'École St-Vincent doit(vent) préparer les élèves à profiter pleinement du centre de ressource plus élaboré qui leur sera offert à la polyvalente de Charlesbourg lors de leur intégration.

1.50 Tâche de l'enseignant en 1979-80

Au niveau secondaire, les enseignants auront une tâche d'enseignement et d'encadrement de 1 100 minutes.

Au niveau primaire, la tâche de tous les enseignants titulaires sera la charge moyenne de tout enseignant au niveau primaire soit 20.5 heures/semaine, 1 230 minutes. Sa tâche sera complétée par ces activités de type B, C ou D.

Exemple: - encadrement individuel (B),

- certaines surveillances (C),

- activités extra-scolaires, classes plein air (D).

Comme ils doivent partager leur travail entre le primaire et le secondaire, la tâche d'enseignement des spécialistes est inférieure à celle des autres enseignants du niveau primaire. Cependant, elle sera complétée par des activités de type B, C ou D. (cf. exemple ci-haut).

1.60 Besoins en personnel enseignant à l'École St-Vincent

1.61 Niveaux maternelle et primaire:

10 groupes à 1 380 minutes: 13 800 minutes

En natation, les 10 groupes doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 10 X 60 : 600

En éducation physique, 4 groupes surtout des multi-handicapés, doivent être divisés en deux, donc, ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

En musique, 4 groupes, surtout des multi-handicapés, doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

En arts plastiques, 4 groupes, surtout des multi-handicapés, doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

Minutes supplémentaires pour natation, éducation physique, musique, arts plastiques: 1 680 — 1 680 minutes

TOTAL: 15 480 minutes

Nombre d'enseignants au niveau primaire:

15 480 : 1 230 = 12.5 enseignants

1.62 Niveau secondaire:

4 groupes à 1 560 minutes: 6 240 minutes

En natation, 4 groupes doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 60 : 240

En Éducation physique, 4 groupes doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

En musique, 4 groupes doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

En arts plastiques, 4 groupes doivent être divisés en deux, donc ceci nous demande le nombre suivant de minutes supplémentaires: 4 X 90 : 360

Minutes supplémentaires pour natation, Éducation physique, musique et arts plastiques: 1 320 — 1 320 minutes

TOTAL: 7 560 minutes

Nombre d'enseignants au niveau secondaire: 7 560 : 1 100 = 6.8 enseignants

1.63 Autre personnel enseignant spécialisé:

Enseignant spécialisé pour l'enseignement du braille au niveau primaire et au niveau secondaire:	1 enseignant *
Enseignant spécialisé en programme de formation professionnelle:	1 enseignant **
Enseignant itinérant: (annexe 2)	1 enseignant
Animateurs pédagogiques pour chaque secteur:	
- élèves du programme régulier - 1/3 enseignant	
- élèves multihandicapés au primaire - 1/3 enseignant	
- élèves multihandicapés au secondaire - 1/3 enseignant :	1 enseignant
Nombre d'enseignants à l'école St-Vincent (1.61+ 1.62+ 1.63) :	23.3 enseignants

* L'annexe 3 du document intitulé: "COMMISSION REGIONALE JEAN-TALON - LES HANDICAPES VISUELS EN 1978-79" décrit la fonction de cet enseignant.

** L'annexe 1 du document intitulé: "COMMISSION REGIONALE JEAN-TALON - LES HANDICAPES VISUELS EN 1978-79" décrit la fonction de cet enseignant.

1.70 Besoins en personnel technique et de soutien

	En place	Demande additionnelle	Total
- Secrétaire	1	0	1
- Technicien en éducation spécialisée pour les groupes réguliers et les groupes multi-handicapés (cf. 1.33 remarque)	1*	3**	4
- Technicien spécialisé en braille	1	1	2
TOTAL:			7

1.80 Besoins en personnel professionnel:

- Infirmière hygiéniste	0,20	0,80	1
- Conseiller en orientation ou psychologue	0,20	0	0,20
- Travailleur social professionnel	1	0,60	1,60
- Animateur de pastorale	0,40	0,60	1
- Un spécialiste en mobilité	0	1***	1
TOTAL:			4,80

1.90 Besoins en personnel de direction 1 0 1

Résumé des besoins en personnel pour l'École St-Vincent

- Personnel enseignant:	23,3
- Personnel technique et de secrétariat:	7
- Personnel professionnel:	4,80
- Personnel de direction:	1
TOTAL:	36

* Cette personne est déjà en place et seconde les enseignants dans l'organisation des activités de type C et D pour les groupes réguliers. Elle est responsable des activités du midi. De plus, cette personne est affectée au local-ressource.

** L'annexe 1 décrit sommairement les activités que ces éducateurs sont appelés à jouer auprès d'une clientèle handicapée visuelle de plus en plus sévèrement atteinte.

*** Selon les termes du protocole d'entente intervenu entre la Commission Régionale Jean-Talon et le Centre Louis-Hébert, ce dernier doit assumer la rééducation au niveau de la mobilité. Il est cependant dans l'impossibilité de répondre à nos demandes à l'École St-Vincent.

ANNEXE II

REVUE DE LITTERATURE

Une des premières phases du projet consista à faire une recension des écrits concernant l'intégration des handicapés visuels dans les classes régulières de niveau primaire.

Nous voulions ainsi profiter des expériences déjà vécues, tant pour mettre en opération notre projet d'intégration que pour y trouver des instruments pertinents. Nous avons donc consulté quatre banques de données: Eric, psychological abstract, Dissertation abstract et Exceptional Children. Nous profitons de l'occasion pour souligner la collaboration de monsieur Gauthier, rattaché à la bibliothèque de l'Université Laval qui nous a facilité cette consultation.

Pour procéder à l'analyse des articles retenus, nous avons d'abord établi une série de descripteurs afin de mieux faire ressortir les éléments principaux du contenu de l'article.

Voici donc la liste de ces descripteurs, leur signification et l'ordre dans lequel ils apparaîtront dans l'analyse.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

L'identification de l'article est toujours présentée de la même façon et correspond à celle que l'on retrouve dans PINARD, A. et al. (1965). Pour chacune des références, on retrouve les mêmes éléments dans l'ordre suivant: nom de ou des auteurs, année de la publication, titre de l'article, nom de la revue, numéro de la revue, page(s).

TYPE D'ETUDE	Empirique: il s'agit d'une étude expérimentale.
	Théorique: toute étude non empirique.
AUTEUR	Profession ou grade universitaire de l'auteur de l'article.
POPULATION	Aveugle: toute personne dont l'état visuel nécessite l'emploi du braille comme technique de lecture et d'écriture.

Demi-voyant: toute personne dont l'état visuel, avec ou sans correction, nécessite une adaptation aux besoins de sa basse vision, sans requérir l'utilisation du braille et dont le degré de vision au meilleur oeil, mesuré à l'échelle Snellen, se situe entre 20/70 et 20/200.

AGE — Age de la clientèle visée.

SEXE — Féminin, masculin ou féminin et masculin.

MILIEU — Ecole spécialisée: école, en milieu ouvert, qui dispense l'enseignement à une catégorie spécifique d'étudiants, en l'occurrence, les handicapés visuels.

Ecole régulière: école, en milieu ouvert, qui dispense l'enseignement aux voyants admis dans les programmes réguliers.

SOUS-CATEGORIES — Nous y retrouvons la nature, les objectifs, les motifs, les variables et les auteurs cités, quand ils sont spécifiés dans l'article.

RESUME

Le résumé reprend les descripteurs, les complète, les précise et apporte certains détails qui peuvent orienter vers la lecture complète de l'article.

ANALYSE ET SYNTHESE

Avant de procéder à la présentation de l'analyse des écrits et de la synthèse, nous tenons à souligner certaines difficultés rencontrées. Tout d'abord la plupart des recherches paraissent dans des revues spécialisées. Il nous devenait donc difficile de les consulter car aucune bibliothèque n'autorise le prêt. De plus, certaines revues très pertinentes pour la recherche concernée, telles The New Outlook for the Blind, The Education of the visually handicapped n'étaient pas accessibles à l'Université Laval.

Cependant, la revue The New Outlook for the Blind maintenant appelée Journal of visual impairment and blindness a pu être consultée à la bibliothèque de l'Institut Nazareth et Louis Braille à Longueuil.

Ainsi la difficulté de se procurer certains articles limita la recension des écrits dans ce domaine. De plus, nous avons pu constater que peu d'articles sont pertinents et la plupart manque de rigueur scientifique. Cependant, le projet de recherche étant reconduit, nous jugeons quand même important de poursuivre cette recension et pour ce faire, on peut retrouver en Annexe VII une bibliographie complète incluant les articles analysés de même que ceux que nous n'avons pu trouver.

Voici donc l'analyse des recherches retenues et la synthèse.

a) Analyse

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

ALSON, Mary Lou (1977) Into the Mainstream, Instructor, 87,2, 222-224.

TYPE D'ETUDE	Théorique
AUTEUR	Professeur de 1ère année, spécialiste de lecture.
POPULATION	Aveugle
AGE	----
SEXE	----
MILIEU	Ecole régulière de niveau primaire.
SOUS-CATEGORIES	Aménagement pour intégrer un handicapé visuel.

RESUME

L'auteur signale que dans sa classe, elle a une dizaine d'enfants dont un handicapé visuel qui a besoin d'une ou de quelques heures par jour de récupération hors de la classe (ex.: braille).

Donc l'intégration d'un handicapé visuel comme tout autre enfant "exceptionnel" demande une bonne planification de la part du professeur. L'auteur résume les modifications et les additions qu'elle a dû apporter à

son programme et à sa préparation matérielle, et du soin particulier que demande la présence d'un handicapé visuel dans sa classe. Elle conclut en disant que les pairs bénéficient autant de l'intégration que l'handicapé visuel lui-même car ils apprennent à connaître ses limites mais découvrent aussi un être humain.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

DEGLER, L., RISKO, Victoria (1979) Teaching reading to mainstreamed sensory impaired children; Reading teacher, 32, 8, Mai, 921-925.

TYPE D'ETUDE — Théorique

AUTEUR — Professeurs dans un collège

POPULATION — ----

AGE — ----

SEXE — ----

MILIEU — ----

SOUS-CATEGORIES — Approche pour l'apprentissage de la lecture.

RESUME

Cet article donne un aperçu de ce que pourrait constituer un nouveau programme pour handicapés auditifs et visuels. Ils mettent beaucoup l'accent sur la concrétisation des mots nouveaux.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

HULSEY S. (1973) Liberating the blind student, American education, 9, 6, juillet, 18-22.

TYPE D'ETUDE — Théorique

AUTEUR — "Freelance writer"

POPULATION — 55 enfants légalement aveugles de 3ème à 12ème année.

AGE — ----

SEXE — ----

MILIEU — Primaire et secondaire

SOUS-CATEGORIES — Professeurs itinérants

RESUME

55 enfants handicapés visuels sont répartis dans 22 écoles. Il y a trois (3) professeurs itinérants pour desservir cette clientèle. Le coût moyen d'un élève dans une école spécialisée est évalué à $7 100,00 et le coût total du projet pour 55 enfants est estimé à $40 000,00, donc une réelle économie. 30 volontaires copient les textes en braille. De plus, des conseillers en éducation travaillent auprès des parents et des enfants. Il semble que les étudiants voyants éprouvent de la difficulté à traiter leurs pairs handicapés visuels comme les autres. D'ailleurs cela demeure une de leurs préoccupations présentes.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

KEILBAUGH, W. (1977), Attitudes of classroom teachers toward their visually handicapped students, Journal of visual impairment and blindness, déc., 430-434.

TYPE D'ETUDE — Théorique

AUTEUR — Ph. D. Department of Special Education

POPULATION — Professeurs réguliers recevant des handicapés visuels.

AGE ----

SEXE ----

MILIEU Ecoles de niveau primaire.

SOUS-CATEGORIES Attitudes des professeurs recevants

RESUME

Un questionnaire de 17 items fut administré à 33 professeurs du primaire recevant dans leur classe un handicapé visuel. Le questionnaire avait pour but de recueillir des informations sur des données démographiques des enseignants et de mesurer leurs attitudes concernant leur connaissance du développement et des difficultés des handicapés visuels, la nécessité d'un matériel spécialisé, la responsabilité des handicapés visuels et le besoin de services de support.

Les résultats indiquent que 70% croient qu'une connaissance de l'handicapé visuel, du matériel spécialisé, de même que des programmes adaptés soit essentielle; 85% sont d'accord avec l'affirmation que les handicapés visuels ont les mêmes besoins sur le plan du développement que les voyants, et enfin, 82% s'accordent à dire que les services de support sont indispensables et sont aussi les premiers responsables du processus d'intégration.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

PERLMAN, Marsha, DUBROVIN, Vivian, (1979), Kevin's a typical child... and blind, Instructor, 88, 7, février, 175-177

TYPE D'ETUDE Théorique

AUTEUR Professeur au primaire

POPULATION ----

AGE ----

SEXE — Masculin

MILIEU — Ecole primaire

SOUS-CATEGORIES — Intégration

RESUME

Cet article raconte brièvement l'histoire de Kevin qui est intégré à une école primaire depuis la maternelle jusqu'à la 6ème année. La conclusion amène des points précis, qui ont contribué à la réussite de l'intégration de Kevin. La personnalité de Kevin qui aime expérimenter, l'attitude des professeurs et d-s parents qui lui fournissent des occasions d'expérimenter toutes sortes de choses et qui lui ont aidé à voir d'autres façons de faire les choses, la mentalité de l'école où on aimait insister autant sur les différences que sur les ressemblances des élèves; la confiance en soi de Kevin renforcée par les parents depuis sa naissance et sa pensée positive ont fait de lui un enfant plus semblable que différents des autres.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

ROGOW, Sally, (1978), Mainstreaming: it can work for blind children, Education Canada, 18, 2, Automne, 18-21

TYPE D'ETUDE — Théorique

AUTEUR — Professeur universitaire

POPULATION — Professeurs itinérants

AGE — ----

SEXE — ----

MILIEU — Ecoles primaires et secondaires

SOUS-CATEGORIES — Connaissance (spécialisation) du professeur

RESUME

Après avoir rappelé ce qu'est l'intégration et les différentes ressources possibles (soit classe spéciale, classe ressource, professeur itinérant), l'auteur fait part des problèmes rencontrés par 22 professeurs itinérants de l'Ouest Canadien. L'auteur conclut que le professeur qui doit enseigner aux handicapés visuels doit posséder une "connaissance" plus complète de l'handicap visuel. Elle termine en énumérant ce qu'un professeur doit connaître pour aider un handicapé visuel, du braille à l'équipement en passant par le développement social de l'enfant.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

SIMON, Ellen, GILLMAN, A., (1979), Mainstreaming visually handicapped preschoolers, Exceptional Children, 45, 6, mars, 463-464.

TYPE D'ETUDE	Théorique
AUTEUR	Médecin et directeur du département de recherche de N.Y Association for the Blind; assistant de recherche.
POPULATION	----
AGE	----
SEXE	----
MILIEU	Maternelle
SOUS-CATEGORIES	Réactions des professeurs et des élèves recevants.

RESUME

L'intégration d'enfants handicapés provoque de l'anxiété. Les enfants et les professeurs recevants ont réagi de deux façons: interrogations sur les handicapés (limites, causes, etc.) et questions visant à différencier les handicapés du groupe (il n'est pas comme moi). Des comportements

d'évitement (négatif) de l'handicapé ont augmenté avec le temps. Ainsi, les élèves handicapés visuels étaient exclus des jeux. Ils en concluent que la préparation des élèves (information, discussion) et surtout celle des professeurs conditionnent le succès de l'intégration. Les sentiments négatifs des professeurs face à l'intégration sont souvent transmis aux élèves.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

TAIT, Pearl E., (1974), Believing without seeing: teaching the blind child in a regular kindergarden, Childhood Education, 50, 5, mars, 285-291

TYPE D'ETUDE	Théorique
AUTEUR	Professeur assistant (Université Temple)
POPULATION	Aveugle
AGE	----
SEXE	----
MILIEU	Maternelle
SOUS-CATEGORIES	Guide pour les professeurs

RESUME

L'auteur suggère des activités pour les professeurs qui reçoivent des étudiants handicapés visuels. Il insiste sur les pré-requis en lecture braille de même que la nécessité de développer, par des activités bien précises, la mobilité et l'orientation.

IDENTIFICATION DE L'ARTICLE

VERMEIJ, G. (1978), On teaching the blind student, Today's Education, 67, 4, nov.-déc., 77-78.

TYPE D'ETUDE	Théorique
AUTEUR	Professeur de zoologie (Université)
POPULATION	----
AGE	----
SEXE	----
MILIEU	----
SOUS-CATEGORIES	Expérience d'intégration de l'auteur (aveugle)

RESUME

L'auteur, aveugle, raconte comment il est possible pour un handicapé visuel de l'intégrer. Il fut intégré au niveau de 3ème année. Un professeur spécialisé le rencontrait une ou deux fois la semaine pour lui enseigner le braille et la dactylo braille. A partir de la 8ème année, il avait les services d'un lecteur et d'un moniteur en mobilité. Il souligne trois qualités essentielles pour intégrer un handicapé visuel dans une école publique: sens commun, flexibilité, traitement égal.

b) Synthèse

Un point qui semble ressortir davantage à la suite de l'analyse de ces recherches est que l'attitude des professeurs recevants de même que celle des étudiants voyants jouent un rôle déterminant dans le succès de l'intégration des handicapés visuels dans les classes régulières de niveau primaire.

En effet, Hulsey (1973), dans sa recherche où 55 enfants handicapés visuels furent intégrés dans 22 écoles, souligne que les étudiants voyants ont de la difficulté à traiter les handicapés visuels comme les autres. De plus, il fait remarquer que les professeurs semblent surprotecteurs et que d'ailleurs des mesures sont déjà entreprises pour changer chez les étudiants comme chez les professeurs ces attitudes qui nuisent au succès de l'intégration. Simon et Gillman (1979) concluent également que la préparation des élèves (informa-

tion, discussion) et des professeurs en particulier, conditionne le succès de l'intégration. De même, Perlman et Dubrovin (1979) attribuent le succès de l'intégration de Kevin entre autres, à l'attitude des professeurs et des parents de même qu'à la mentalité de l'école qu'il fréquentait. On note également dans la recherche de Keilbaugh (1977) que les résultats à la mesure des attitudes des professeurs recevants indiquent que le succès de l'intégration dépend de cette préparation (attitude, spécialisation) du professeur recevant.

Le professeur qui doit enseigner aux handicapés visuels doit posséder une connaissance plus complète, souligne Rogow (1978). C'est également un autre point qui ressort de l'analyse des écrits, c'est-à-dire une spécialisation du professeur recevant ou une aide extérieure sous forme de professeur itinérant (Hulsey (1973)). Alson (1977) souligne même qu'elle a dû modifier son programme et sa préparation matérielle parce qu'elle avait un handicapé visuel dans sa classe. De plus, elle dit que l'intégration d'un handicapé visuel comme tout autre enfant "exceptionnel" exige une bonne planification de la part du professeur recevant, car souvent l'étudiant a besoin d'être retiré de la classe pour un enseignement plus spécialisé. C'était d'ailleurs le cas de Vermeij (1978) qui recevait des cours de braille une ou deux fois la semaine. Tait (1974). Degler et Resko (1979) suggèrent d'ailleurs plusieurs activités spécifiques facilitant les différents apprentissages chez les handicapés visuels.

L'analyse de ces écrits vient donc démontrer la nécessité de préparer le milieu recevant avant d'y intégrer un handicapé visuel. De plus, elle fait ressortir l'importance du rôle que devront jouer les professeurs spécialisés pour assurer le succès de l'intégration et indique, comme facteur déterminant dans le succès de l'intégration, les attitudes des étudiants voyants et surtout celles des professeurs recevants car comme l'a souligné Simon et Gillman (1979) les sentiments négatifs des professeurs face à l'intégration sont souvent transmis aux élèves.

ANNEXE III

GRILLE D'ANALYSE DU FONCTIONNEMENT DE L'HANDICAPE VISUEL

1 - Pour chacune des matières scolaires suivantes, indiquez dans la case le nombre de minutes/semaine que l'étudiant y consacre.

Matières		
Français	☐	min.
Mathématiques	☐	min.
Anglais	☐	min.
Catéchèse	☐	min.
Arts plastiques	☐	min.
Education physique	☐	min.
Science de la nature	☐	min.
Histoire et géographie	☐	min.
Musique	☐	min.
Autres (indiquez)		
-	☐	min.
-	☐	min.

2 - Combien de minutes/semaine l'étudiant doit-il suivre des cours en dehors de la classe? ☐ min.

3 - Indiquez le nombre d'élèves dans la classe? ☐ élèves

4 - L'organisation physique de la classe est-elle stable? ☐ oui ☐ non

Si non, indiquez la fréquence des changements apportés à l'organisation physique. ☐ n. fois par mois

5 - L'étudiant doit-il occuper une place particulière dans la classe en raison de son handicap? oui non

Si oui, décrivez: _____

_____

_____

6 - Doit-on utiliser du matériel spécialisé dans les matières suivantes?

	oui	non
Français	☐	☐
Mathématiques	☐	☐
Catéchèse	☐	☐
Anglais	☐	☐
Arts plastiques	☐	☐
Education physique	☐	☐
Science de la nature	☐	☐
Histoire et géographie	☐	☐
Musique	☐	☐

7 - Si oui, pour chacune des matières, décrivez brièvement ce matériel ou nommez-le.

Français _____

_____

Mathematiques _____

_____

Catéchèse _____

_____

Anglais _____

_____

Arts Plastiques _____

_____

Education physique _____

_____

Science de la nature _____

_____

Histoire et géographie _____

_____

Musique _____

_____

8 - Pour les deux matières suivantes, indiquez les volumes de base et cahiers d'exercices les plus couramment utilisés par l'étudiant.

Français _____

_____

_____

_____

Mathematiques _____

_____

_____

_____

9 - L'étudiant utilise-t-il les moyens techniques suivants?

	oui	non
Télévisionneuse	☐	☐
Optacon	☐	☐
Machine à écrire braille	☐	☐
Abaque	☐	☐
Calculatrice parlante	☐	☐
Tablette braille	☐	☐
Tablette mathématique (Taylor)	☐	☐
Dactylo noir	☐	☐
Système télescopique	☐	☐
Loupes	☐	☐
Verres	☐	☐
Mathétophones	☐	☐
Gros caractères	☐	☐

10 - L'étudiant utilise-t-il la canne blanche? oui ☐ non ☐

11 - L'étudiant a-t-il besoin d'un éclairage spécial? oui ☐ non ☐

12 - Pour chacune des matières suivantes, indiquez si le professeur qui dispense le cours est le professeur titulaire (T) ou un professeur spécialiste (S).

	(T ou S)
Français	☐
Mathématiques	☐
Anglais	☐
Catéchèse	☐
Arts plastiques	☐
Education physique	☐
Science de la nature	☐
Histoire et géographie	☐
Musique	☐

13 - Dites si oui ou non, l'école peut fournir les professionnels suivants et indiquez, combien d'élèves sont sous sa responsabilité à l'intérieur de la Commission.

	oui	non	n. élèves
Psychologue	☐	☐	☐
Conseiller en orientation	☐	☐	☐
Travailleur social	☐	☐	☐
Péripathologue	☐	☐	☐
Ergothérapeute	☐	☐	☐
Professeur spécialiste braille	☐	☐	☐
Infirmière hygiéniste	☐	☐	☐
Animateur de pastorale	☐	☐	☐
Technicien braille	☐	☐	☐
Educateur spécialisé	☐	☐	☐
Orthopédagogue	☐	☐	☐

14 - L'école assure-t-elle les services suivants?

	oui	non
Transport	☐	☐
Cafétéria	☐	☐
Imprimerie braille	☐	☐
Photocopie (texte à caractères agrandis)	☐	☐
Magnétothèque (textes sur cassettes)	☐	☐

15 - Si l'étudiant utilise comme mode de lecture et d'écriture le braille, peut-il avoir accès aux volumes et cahiers d'exercices relevés en numéro 8 du présent questionnaire?

oui ☐ non ☐

16 - Si oui, doit-on adapter le contenu de ces volumes ou cahiers? (ex.: changer la formulation des questions)

oui ☐ non ☐

17 - Qui adapte ces volumes ou cahiers d'exercices?

Le technicien braille ☐
Le spécialiste en braille ☐
Le professeur titulaire ☐

18 - Quel délai doit-on respecter pour faire transcrire en braille des exercices pouvant être faits à l'intérieur de deux mois de classe?

☐ jours

19 - L'étudiant utilise-t-il le braille ou le "noir" caractères) comme mode de lecture et d'écriture?

braille ☐
noir ☐

20 - Est-ce que les élèves reçoivent un enseignement collectif?

oui ☐ non ☐

21 - Est-il possible de dispenser un enseignement individualisé?

oui ☐ non ☐

22 - Si on adapte les volumes transcrits en braille tient-on compte du résidu visuel de l'étudiant? (ex.: couleur, forme, etc...)

oui ☐ non ☐

23 - L'étudiant suit-il des cours (récupération) en dehors de l'horaire régulier de la classe?

oui ☐ non ☐

24 - Si oui, quelle(s) matière(s) à l'horaire est ainsi affectée?

Enumérez:

_____, _____, _____.

25 - L'étudiant peut-il se déplacer sans aide en classe et à l'école?

oui ☐ non ☐

26 - En se référant à la question 4, y a-t-il des raisons particulières pour qu'il y ait stabilité ou changement?

oui ☐ non ☐

Si oui, donnez ces raisons: _____

_____

_____

27 - A quel niveau se situe l'enfant au plan académique?

☐ année

Si possible inclure avec le questionnaire une évaluation détaillée en français et en mathématiques ou compléter les feuilles de route suivantes.

ANNEXE IV

GRILLE D'OBSERVATION D'UN ENFANT HANDICAPE VISUEL

I RENSEIGNEMENTS GENERAUX.

Nom de l'enfant: _____

Age: _____

Aveugle ☐ ou demi-voyant ☐

Profil complété par: _____

Date: _____

Cocher dans la case si l'enfant manifeste le comportement.

II PROFIL SUR LE PLAN MOTEUR.

1 - L'enfant marche:

- les bras tendus en avant. ☐
- la tête haute. ☐
- la tête basse. ☐
- la tête tournée de côté. ☐
- les genoux fléchis. ☐
- en sautillant. ☐
- le corps et les jambes raides. ☐
- en se traînant les pieds. ☐
- en faisant de petits pas. ☐
- sur la pointe des pieds. ☐

2 - L'enfant se déplace:

- trop rapidement (court et devance toujours le groupe) ☐
- trop lentement (oblige le groupe à l'attendre) ☐

3 - Dans ses déplacements, l'enfant heurte régulièrement (au moins 1 fois sur 2) les personnes et les objets qu'il rencontre (portes, bureaux, chaises, paniers). ☐

4 - Dans ses déplacements, l'enfant:

- se penche souvent (1 fois sur 2) pour toucher le sol de ses mains. ☐
- tâte le mur presqu'à tous les pas. ☐
- tâte souvent (1 fois sur 2) les personnes qu'il rencontre. ☐

5 - L'enfant heurte (1 fois sur 2) de ses mains et ses bras les personnes ou objets quand il gesticule. ☐

6 - L'enfant manifeste les gestes appropriés suivants:

- oui et non de la tête. ☐
- pointer du doigt. ☐
- donner une poignée de main. ☐
- saluer de la main. ☐
- applaudir. ☐
- tendre la main pour recevoir un objet. ☐
- présenter un objet. ☐

7 - L'enfant:

- saisit de petits objets entre l'index et le pouce (crayon, poinçon, clous, etc.). ☐
- enfile 10 perles de 1 cm de diamètre en moins de 60 secondes. ☐
- visse et dévisse (avec ses mains). ☐
- insère des objets dans les trous appropriés. ☐
- empile des blocs, des boîtes, etc.. ☐
- suit de l'index droit, une ligne de "a" en braille. ☐
- visse et dévisse (avec ses doigts). ☐

8 - L'enfant:

- grimpe sur une chaise. ☐
- saute les deux pieds joints. ☐
- court. ☐
- transporte sa chaise. ☐
- passe sous une table. ☐
- lance une balle en fléchissant l'avant-bras. ☐
- monte et descend un escalier en utilisant un pied par marche. ☐

4 - Dans ses déplacements, l'enfant:

- se penche souvent (1 fois sur 2) pour toucher le sol de ses mains. ☐
- tâte le mur presqu'à tous les pas. ☐
- tâte souvent (1 fois sur 2) les personnes qu'il rencontre. ☐

5 - L'enfant heurte (1 fois sur 2) de ses mains et ses bras les personnes ou objets quand il gesticule. ☐

6 - L'enfant manifeste les gestes appropriés suivants:

- oui et non de la tête. ☐
- pointer du doigt. ☐
- donner une poignée de main. ☐
- saluer de la main. ☐
- applaudir. ☐
- tendre la main pour recevoir un objet. ☐
- présenter un objet. ☐

7 - L'enfant:

- saisit de petits objets entre l'index et le pouce (crayon, poinçon, clous, etc.). ☐
- enfile 10 perles de 1 cm de diamètre en moins de 60 secondes. ☐
- visse et dévisse (avec ses mains). ☐
- insère des objets dans les trous appropriés. ☐
- empile des blocs, des boîtes, etc.. ☐
- suit de l'index droit, une ligne de "a" en braille. ☐
- visse et dévisse (avec ses doigts). ☐

8 - L'enfant:

- grimpe sur une chaise. ☐
- saute les deux pieds joints. ☐
- court. ☐
- transporte sa chaise. ☐
- passe sous une table. ☐
- lance une balle en fléchissant l'avant-bras. ☐
- monte et descend un escalier en utilisant un pied par marche. ☐

- se tient en équilibre sur un pied pendant 10 secondes. ☐

9 - Au cours d'une journée, l'enfant trébuche ou tombe dans ses déplacements. ☐

10 - L'enfant utilise d'une façon préférentielle une des deux mains. ☐

11 - L'enfant distingue la droite de la gauche en se dirigeant correctement à la suite d'une directive. ☐

12 - L'enfant identifie en les montrant les différentes parties de son corps (tête, tronc, membres). ☐

13 - L'enfant place ses bras dans les plans horizontaux et verticaux selon la consigne. ☐

14 - L'enfant répond correctement aux consignes suivantes:

"Par rapport à cette boîte, place-toi:

devant".	☐	loin".	☐
à côté".	☐	derrière".	☐
contre".	☐	dessus".	☐
près".	☐	dessous".	☐

"Montre du doigt:

dans".	☐
le haut".	☐
le bas ".	☐

15 - L'enfant marche en suivant le rythme du tambourin. ☐

16 - L'enfant reproduit une cadence en frappant des mains. ☐

17 - L'enfant dit spontanément, tous les jours, qu'il est fatigué. ☐

18 - L'enfant tient son crayon ou son poinçon très serré (bout des doigts blancs). ☐

19 - L'enfant sursaute au moindre bruit. ☐

20 - En classe, quelle que soit l'activité, l'enfant travaille le dos courbé. ☐

21 - Dans différentes positions (assis, debout), l'enfant n'a pas de tonus musculaire (écrasé, nonchalant). ☐

III PROFIL SUR LE PLAN AUTONOMIE.

1 - l'enfant:

- identifie, en la nommant, la nourriture qu'on lui présente. ☐
- choisit et utilise les ustensiles appropriés pour manger. ☐
- pèle ou débale des aliments (banane, orange, bonbon). ☐
- se sert un liquide sans le renverser. ☐
- boit avec une paille. ☐
- boit dans un verre sans renverser. ☐
- mange sans aide, sauf couper sa viande s'il a 8 ans et moins. ☐
- sert et dessert son cabaret dans un milieu familier (8 ans et plus). ☐
- ouvre et débouche différents contenants usuels dans l'alimentation. ☐

2 - l'enfant mange sans salir ses vêtements. ☐

3 - l'enfant:

- se lave (mains, visage). ☐
- se brosse les dents. ☐
- se peigne. ☐
- se mouche. ☐

4 - l'enfant va aux toilettes seul. ☐

5 - l'enfant mouille ses pantalons et se salit. ☐

6 - L'enfant nettoie (lave, essuie) sa table de travail après une activité de bricolage. ☐

7 - L'enfant a les mains et les ongles sales. ☐

8 - L'enfant:

- boutonne ses vêtements. ☐
- fait des boucles. ☐
- lace ses souliers. ☐
- remet à l'endroit (bas, mitaines, chandails). ☐
- monte une fermeture à glissière. ☐
- se chausse du bon pied. ☐
- identifie son linge en le prenant. ☐
- s'habille sans aide en toute saison et en différentes situations. ☐

9 - L'enfant porte ses vêtements à l'envers (gilet, bas, etc.). ☐

10 - L'enfant range ses vêtements de façon à les retrouver. ☐

11 - L'enfant dit la couleur de ses vêtements. ☐

12 - L'enfant va chercher ou porter sur demande un ou deux objets. ☐

13 - L'enfant, de lui-même, se déplace pour prendre les objets qu'il désire. ☐

14 - L'enfant demande de l'aide pour se déplacer d'un local à l'autre. ☐

15 - L'enfant demande qu'on lui ramasse ce qu'il vient d'échapper. ☐

16 - L'enfant ramasse ce qu'il échappe et ne demande pas qu'on l'aide. ☐

17 - L'enfant a besoin de sentir son professeur près de lui (physiquement) pour travailler. ☐

18 - L'enfant peut travailler seul pendant 5 minutes à une tâche scolaire. ☐

19 - L'enfant attend toujours les directives du professeur pour se mettre à la tâche. ☐

20 - L'enfant ne demande pas de faire répéter les directives quand il ne les a pas comprises. ☐

21 - L'enfant ne dit pas qu'il est incapable de poursuivre une activité scolaire demandée. ☐

22 - L'enfant accepte de se faire conduire dans un milieu nouveau. ☐

23 - L'enfant dit dans quelles situations il se trouve:

- en haut ou en bas de l'escalier. ☐
- devant une porte fermée ou ouverte. ☐
- dans un grand ou petit local. ☐
- sur le trottoir ou dans la rue. ☐
- près ou éloigné du mur. ☐

24 - L'enfant identifie en les nommant, dix objets de volume, poids, texture, goût, odeur différents. ☐

25 - L'enfant retrouve rapidement ses effets personnels sans aucune aide (matériel scolaire, vêtements). ☐

26 - L'enfant range ses effets personnels toujours à la même place. ☐

27 - Après avoir terminé une tâche scolaire, l'enfant laisse traîner le matériel. ☐

28 - L'enfant identifie, en les nommant, les personnes qui lui sont familières (pairs, personnel, etc.). ☐

8 - L'enfant raconte d'une façon cohérente les faits d'une activité vécue à l'école. ☐

9 - L'enfant parle sans faire aucun geste. ☐

10 - L'enfant parle sans aucune expression dans le visage. ☐

11 - L'enfant bégaie. ☐

12 - L'enfant sacre continuellement (environ 1 par phrase). ☐

13 - L'enfant parle en bébé. ☐

14 - En classe, sur un sujet donné, les propos de l'enfant sont souvent incohérents et inappropriés. ☐

15 - L'enfant utilise correctement les formes grammaticales dans sa langue parlée. ☐

16 - L'enfant identifie des objets par leur description ou leur identification. ☐

17 - L'enfant a une mimique appropriée aux sentiments ou opinions qu'il émet (sourire, froncer les sourcils, signe de la tête). ☐

18 - L'enfant articule difficilement. Il est difficile de le comprendre du premier coup. ☐

19 - L'enfant fait des erreurs permanentes dans la prononciation de certains phonèmes. ☐

20 - L'enfant répète correctement une phrase (7 à 8 mots) qu'on vient de lui dire. ☐

29 - De sa classe, l'enfant peut indiquer du doigt où est situé:

- le bureau du directeur. ☐
- le gymnase. ☐
- la cour de récréation. ☐
- les portes d'entrée et de sortie. ☐

30 - L'enfant dit:

- l'heure. ☐
- son numéro de téléphone. ☐
- son adresse. ☐
- le nom de ses parents ou du foyer nourricier. ☐

31 - L'enfant:

- compose un numéro de téléphone (bouton, cadran). ☐
- lit au toucher un numéro de porte. ☐
- signe son nom. ☐

IV PROFIL SUR LE PLAN LANGAGE.

1 - L'enfant imite régulièrement (tous les jours) le langage des autres. ☐

2 - L'enfant parle souvent sans attendre son tour. ☐

3 - L'enfant parle fort. ☐

4 - L'enfant dirige son "regard" vers la personne avec qui il parle. ☐

5 - L'enfant dirige son "regard" vers la personne qui s'adresse à lui. ☐

6 - L'enfant nomme les objets familiers qu'on lui présente. ☐

7 - L'enfant exprime verbalement: ses sentiments, ses désirs, ses difficultés, ses idées. ☐

ANNEXE V

QUESTIONNAIRE SOCIOMETRIQUE

Directives avant de présenter le questionnaire:

Pour chaque question, écris les noms de trois (3) personnes. Essais de répondre à toutes les questions. Tu peux utiliser le même nom plus d'une fois. Ton choix doit être quelqu'un de la classe, incluant les élèves qui sont absents. Donne leur nom de famille en premier et leur prénom en deuxième. Fais ton choix soigneusement ainsi les réponses seront vraiment celles que tu désires. Seul ton professeur verra tes choix.

1 - J'inviterais les élèves suivants pour une fête à la maison.

1. _____
2. _____
3. _____

2 - J'aimerais prendre une collation avec:

1. _____
2. _____
3. _____

3 - Je serais heureux si ces élèves étaient absents de l'école:

1. _____
2. _____
3. _____

4 - Je choisirais comme capitaine de l'équipe de ballon:

1. _____
2. _____
3. _____

5 - J'aimerais jouer au terrain de jeu avec:

1. _____
2. _____
3. _____

6 - Je choisirais en dernier comme membre d'une équipe de course:

1. _____
2. _____
3. _____

7 - J'aimerais travailler sur des projets de recherche avec:

1. _____
2. _____
3. _____

8 - Durant un cours de mathématiques, je n'aimerais pas m'asseoir près de:

1. _____
2. _____
3. _____

9 - J'aimerais avoir de l'aide en lecture de:

1. _____

2. _____

3. _____

10 - Si ton professeur avait à choisir des élèves pour représenter ta classe lors d'une réunion, quels élèves choisirait-il?

1. _____

2. _____

3. _____

ANNEXE VI

QUESTIONNAIRE SUR LES ATTITUDES DES PROFESSEURS

1 - J'enseigne depuis
- ☐ 0 à 2 ans
- ☐ 3 à 5 ans
- ☐ 6 à 10 ans
- ☐ 11 ans et plus

2 - Sexe M ☐ F ☐

3 - J'ai déjà vécu des expériences avec des étudiants handicapés visuels.

Oui ☐ Non ☐

4 - J'ai déjà enseigné ou suivi des cours dans le domaine de l'enfance inadaptée

Oui ☐ Non ☐

Indiquez votre choix en cochant dans la case appropriée selon l'échelle suivante:

1 - Tout à fait d'accord
2 - Moyennement d'accord
3 - Moyennement en désaccord
4 - Tout à fait en désaccord

---

5 La connaissance du handicap est essentielle pour travailler en classe de façon productive avec l'enfant

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

6 - *L'enfant handicapé visuel a les mêmes besoins physiques et émotionnels pour croître qu'un autre enfant.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

7 - *Pour enseigner à un enfant handicapé visuel, du matériel spécialisé est toujours requis.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

8 - *Pour enseigner à un handicapé visuel, les techniques d'enseignement doivent toujours être individualisées.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

9 - *Le professeur de la classe régulière est aussi responsable de l'étudiant handicapé visuel que le personnel ressource.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

10 - *L'étudiant handicapé visuel devrait en premier lieu référer au professeur de la classe régulière pour de l'aide et ensuite recourir au personnel ressource.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

11 - *Les professeurs qui interviennent auprès des handicapés visuels dans les classes régulières, apprécient les services de support (transcription braille, prof.-ressource).*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

12 - *En général, les enfants handicapés visuels semblent être moins intelligents que les enfants voyants normaux.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

13 - *Vous ne devriez pas trop espérer d'un enfant handicapé visuel.*

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

14 - Accepter l'handicap visuel est la même chose qu'accepter n'importe quelle autre épreuve dans la vie.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

15 - Les enfants handicapés visuels semblent être la plupart du temps malheureux et dépressifs.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

16 - L'handicapé visuel a autant d'intérêt qu'un enfant voyant normal.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

17 - Parce que l'handicapé visuel a des problèmes bien spécifiques, on devrait dans la classe avoir des exigences moindres comparativement aux autres élèves voyants.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

AKKERMAN C. CLARK, Joan (1979) *Field experience: working with the visually handicapped.* Education of the visually handicapped. 10, 3, automne 78 et 79, p. 91-4.

ALSON, Marylou (1977) *Into the mainstream.* Instructor. 87, 2, p. 222-224.

CLARK, Leslie (1970) *Research bulletin.* American foundation for the Blind. New York, 20, mars, p. 1-149.

DEGLER L. RISKO, Victoria (1979) *Teaching reading to mainstreamed sensory impaired children.* Reading teacher. 32, 8, mai, p. 921-925.

GODFREY, A. (1978) *Integration in education: a historical perspective.* New Beacon. 61, 722, juin, p. 141-144.

GODFREY, A. (1977) *Integration in education 2: a historical perspective.* New Beacon. 61, 723, juillet, p. 173-175.

HANNINEN, K. (1979) *The blind: education and vocational preparation in Finland.* International journal of rehabilitation research. 2, 1, février, p. 71-7.

HULSEY, S. (1973) *Liberating the blind student.* American education. 9, 6, juillet, p. 18-22.

JONES, R., and others. (1972) *Blind children integrated in classrooms with sighted children: a sociometric study.* New outlook for the blind. 66, 3, mars, p. 75-80.

KEILBAUGH, W. (1977) *Attitudes of classroom teachers toward their visually handicapped students.* Journal of visual impairment and blindness. 71, 10, décembre, p. 430-434.

MANDELL, Colleen Jane (1976) Factors related to the regular teachers attitudes toward mainstreaming midly educationally handicapped children into the regular classroom. Dissertation abstracts international. 37/11-A, 7076.

MANGOLD, Sally (1978) The importance of precision teaching in the education of the visually impaired students being mainstreamed into public schools: Part I. Education of the visually handicapped. 10, 1, printemps, p. 1-9.

MANGOLD, Sally (1978) The importance of precision teaching in the education of the visually impaired students being mainstreamed into public schools: Part II. Education of the visually handicapped. 10, 2, été, p. 50-56.

NEZOL, A.J. (1972) Physical education for integrated blind students: its relationship to sociometric status and recreational activity choices. Education of the visually handicapped. 4, 1, mars, p. 16-8.

OLSON, Myrna (1978) Orienting the blind student. Learning. 7, 2, octobre, p. 110-111.

PERLMAN, Marsha, DUBROVIN, Vivian (1979). Kevin's a typical child... and blind. Instructor. 88, 7, février, p. 175-177.

ROGOW, Sally (1978) Mainstreaming: it can work for blind children. Education Canada. 18, 1, automne, p. 18-21.

SALT, J.P. (1972) The integration of visually handicapped children into normal schools. Education for teaching. 89, février, p. 57-60.

SCHINDELE, R. (1974) The social adjustment of visually handicapped children in different educational settings. Research bulletin. N 28, octobre, p. 125-144.

SCHOLL, Geraldine T. (1978) Visually handicapped children in the regular classroom. Teacher. 95, 6, février, p. 79-80.

SCHREIRER, Barbara (1978) Tailor-made classes. Florida vocational journal. 4, 2, octobre, p. 26-28.

SCOTT, Eileen (1978) Visually impaired students in public schools. B.C. Journal of special education. 2, 3, automne, p. 245-251.

SIBERT, Katie N. (1966) The legally blind child with useful residual vision. International journal for the education of the blind. 16, 2, décembre, p. 33-44.

* SIMON, Ellen Perlman, GILLMAN, A. (1979) Mainstreaming visually handicapped preschoolers. Exceptional children. 45, 6, mars, p. 463-464.

ST-JOHN, W., and others. (1976) Exceptional children: Paul-Justin, two case studies. Instructor. 85, 6, février, p. 114-117.

* TAIT, Pearl E. (1974) Believing without seeing: teaching the blind child in a "regular" kindergarden. Childhood education. 50-5, mars, p. 285-291.

THURMAN, D. (1978) Mainstreaming and the visually impaired: a report from Atlantic Canada. Education of the visually handicapped. 10, 2, automne, p. 35-37.

* VERMEIJ, G. (1978) On teaching the blind student. Today's education. 67, 4, nov.-déc., p. 77-78.

WEISGERBER, R.A. (1974) Individualizing for the handicapped child in the regular classroom. Educational technology. 14, 11, novembre, 33-35.

WILSON, J., and others. (1976) Early intervention: the right to sight. Education of the visually handicapped. 8, 3, automne, p. 83-90.

ZINAR, Ruth (1978) Music in the mainstream. Teacher. 95, 7, mars, p. 54-56.

* Veut dire que l'article a été analysé.